

De kwaliteit binnen het notariaat

*51^e Landelijk Notarieel Studentencongres, georganiseerd door de
Vereniging van notariële studenten aan de Vrije Universiteit (V.I.V.A.),
met medewerking van de vakgroep Notarieel recht van de Vrije Univer-
siteit Amsterdam*

Onder redactie van:

Stichting LNSC Amsterdam



2016

STICHTING TER BEVORDERING DER NOTARIËLE WETENSCHAP
AMSTERDAM

WOLTERS KLUWER, DEVENTER

De juridische opleiding en de T-shaped lawyer: hoe leiden universiteiten goede juristen op?

Prof. mr. M.J.A.M. Ahsmann¹

1. Inleiding

Onlangs is professor Tim Koopmans overleden, “een van de grote juristen van zijn generatie”, zo schreef de Leidse Universiteit in diens overlijdensadvertentie. Ik voel me bevoorrecht colleges van Koopmans te hebben gevolgd. Hoe jong ik ook was, ik ervoer toen al dat ik les kreeg van een bijzonder iemand. Een bevlogen en kritisch docent, die in zijn colleges met groot gemak schakelde van de actualiteit naar oudheid of middeleeuwen en zich daarbij overigens niet hield aan de examenstof. Een begenadigd en erudiet jurist kortom. Dat kan ook gezegd worden van de recent overleden Leidse hoogleraar Hans Nieuwenhuis. Hij bracht zijn studenten op socratische wijze wetenschappelijke liefde voor waarheid bij. Beide docenten zijn mij bijgebleven omdat zij diepgang gaven aan het recht en met vele simpele voorbeelden uit het dagelijks leven het recht volop tot leven brachten. Daarmee lieten ze zien hoe (juridisch) ingewikkeld een schijnbaar eenvoudig (maatschappelijk) probleem kan zijn. “De leraar is de methode”, zoals professor Poelhekke het begin vorige eeuw formuleerde. Treffender kan het wat mij betreft niet gezegd worden.

‘Hoe leiden universiteiten goede juristen op?’ is het onderwerp waarover mij gevraagd is met u van gedachten te wisselen. Wat betreft het ‘hoe’, de didactische eisen aan het onderwijs, heb ik al een belangrijke voorwaarde genoemd: persoonlijk contact met uitstekende docenten. Levensecht onderwijs dus waaruit ‘vakmeesterschap’ blijkt, eventueel met een digitaal ‘sausje’; online-onderwijs kan wat mij betreft slechts aanvullend zijn.

Naast het ‘hoe’ is er ook het probleem van het ‘wat’: *wat* moet er precies geleerd worden om te kunnen uitgroeien tot de goede jurist uit de titel? Ik zou daartoe een

¹ Margreet J.A.M. Ahsmann is buitengewoon hoogleraar Rechtspleging in Leiden en tevens senior rechter A (team handel) in de rechtbank Den Haag. Het artikel is een bewerking van een lezing gehouden op 10 maart 2016 op het Landelijk Notarieel Studentencongres. Zij heeft hiervoor onder meer geput uit eerdere publicaties van haar over dit onderwerp (waarin verwijzingen naar verdere literatuur): *Over meesters in de rechten en priesters van het recht, Feit en fictie in hun opleiding* (uitgebreide tekst oratie Leiden 26 augustus 2011), Leiden 2012 [hierna: Ahsmann (2012)]; *Het juridisch onderwijs: quo vadis?* (Thorbeckelezing Gent 3 april 2014) Mechelen 2015 [hierna: Ahsmann (2014)]; *Civiel effect: keurslijf of keurmerk?*, *Nederlands Juristenblad* 2015, p. 1355-1361 [hierna: Ahsmann (2015)] (met reactie en naschrift op p. 1663-1664). De tekst van deze bijdrage is afgesloten op 24 april 2016.

beschrijving kunnen geven van wat studenten in de verschillende fases zouden moeten kennen en kunnen, welke vaardigheden zij zouden moeten leren, welke kennis eventueel minder of meer aan bod zou kunnen komen. Het formuleren van dergelijke vereisten heeft echter slechts betekenis als eerst een visie op het recht is geformuleerd, geworteld in een goed begrip van theorie en praktijk uit heden en verleden, waardoor helder is wat van fundamenteel belang is om te kunnen uitgroeien tot een goede juridische professional. Dan kan ook een zinvolle discussie gevoerd worden over de zogenoemde *T-shaped lawyer*, die volgens de bestuurders van vijf grote advocatenkantoren niet een beter begrip behoeft te hebben van het positieve recht maar vooral basiskennis dient te bezitten van sociologie, politologie of economie.² Na een brede bachelor – de horizontale streep van de T – kan worden volstaan met het volgen van een eenjarige juridische master – de verticale streep – om in een togaberoep te kunnen instromen. ‘Oude stijl’-advocaten zouden namelijk niet meer in staat zijn complexe problemen op te lossen. Voor academische vaardigheden zoals analytisch denken, argumenteren en interpreteren biedt de studie volgens de bestuurders geen ruimte omdat de wetgever onnodig eisen stelt aan het curriculum van de togajurist. De vereisten zoals geformuleerd in het Besluit beroepsvereisten advocatuur, verdienen daarom volgens hen, onder verwijzing naar de opleiding in Engeland en de VS, heroverweging.³

In het korte bestek van dit artikel kan ik slechts enkele fundamentele aspecten benoemen van de opleiding tot jurist die mijns inziens in de studie meer aandacht en uitwerking zouden behoeven, waarbij mijn visie wordt bepaald door de wijze waarop het recht in de praktijk werkt.⁴ Juristen werken in uiteenlopende functies en rollen: advocatuur, rechterlijke macht, rijksoverheid, gemeenten, bedrijfsleven, notariaat, EU, e.d.⁵ Het woord ‘jurist’ is geen beschermde titel – we spreken immers ook van HBO-juristen –, maar in het spraakgebruik doelt men daarmee doorgaans op iemand die de titel ‘meester in de rechten’ heeft verworven, hetgeen alleen aan de universiteit kan. De meesterstitel heeft evenmin onderscheidend vermogen, omdat – anders dan voorheen – een masteropleiding in het recht kan volstaan om de titel te mogen voeren.⁶ Wel wordt nog onderscheid gemaakt tussen juristen die al dan niet een diploma hebben dat voldoet aan de vereisten voor het civiel effect, nodig om advocatuur of rechterlijke macht in te kunnen stromen. Ik focus daarom vooral op de opleiding van de groep juristen die het civiel effect willen verkrijgen – advocaat, rechter en officier van justitie: de togajuristen dus – omdat de meeste studenten zich daarvoor willen kwalificeren en om zo de discussie over de *T-shaped lawyer* goed te kunnen voeren.

² NRC Handelsblad 17 maart 2014; Ahsmann (2015), p. 1355 en 1359; Ahsmann (2014), p. 1.

³ Artikel 1 en 1a van het Besluit van 27 januari 2005 (Stb. 2005, 32), een uitwerking van artikel 2 van de Advocatenwet. Er staat “Het afsluitend examen omvat ten minste de volgende vakken: a. het privaatrecht, met inbegrip van het burgerlijk procesrecht; b. het strafrecht, met inbegrip van het strafprocesrecht, en c. één van de volgende drie vakken: 1°. staatsrecht; 2°. bestuursrecht met inbegrip van het administratief procesrecht, of 3°. belastingrecht.”

⁴ Over de juridische opleiding wordt zeer veel gepubliceerd: recent een gehele aflevering van *Recht en Methode in onderzoek en onderwijs* 2012, afl. 2. Zie daarin J. Hage, Hoe moet recht worden onderwezen?, p. 25-41.

⁵ Ahsmann (2012), p. 69 e.v.

⁶ Ahsmann (2012), p. 33 e.v., i. h. b. p. 50 e.v.

Ik zal betogen dat de goede jurist niet alleen gedegen kennis van en inzicht in het recht dient te hebben maar ook gericht behoort te zijn op onafhankelijkheid van denken en in zijn handelen steeds het rechtvaardige dient na te streven (§ 2). De implicatie voor de studie is dat meer aandacht aan *Bildung* moet worden geschonken, met handvatten voor de ethiek vanuit de praktische filosofie (§ 3). Ik vergelijk de kwaliteit en duur van de juridische opleiding met die in het buitenland en stel vast dat, anders dan in het buitenland, juridische faculteiten in Nederland geen gedeeld *ius commune* hebben en dat een éénjarige opleiding in het recht te kort is (§ 4). Dat de inrichting van de juridische opleiding niet aansluit op de praktijk van het recht, is een aloude klacht. Om de aansluiting met de post-initiële beroepsopleiding te verbeteren is als minimumgarantie van het cognitieve niveau van de afgestudeerde een nieuwe standaard voor het ‘civiel effect’ van het diploma overeengekomen (§ 5). Na te hebben vastgesteld dat de doelstelling van de huidige juridische opleiding in grote lijnen overeenkomt met hetgeen van een jurist verwacht mag worden, zal ik uiteenzetten dat blijkens onderzoek het ontwikkelen van kritische vaardigheden ten nauwste samenhangt met een bepaald kennisniveau (§ 6). Ik zal vervolgens betogen dat de *T-shaped lawyer* niet de juiste bagage heeft om tot een goede jurist uit te groeien (§ 7). Ten slotte zal ik betogen dat de ‘praktijk’ van het recht in de opleiding een grotere plaats verdient (§ 8). Door ‘ervaringsleren’ en de betekenis van feiten als component in de opleiding op te nemen, kan meer aangesloten worden bij de realiteit van het recht.

2. De goede jurist

Nederlandse faculteiten hebben niet expliciet een visie op het recht en daarmee op de juridische opleiding ontwikkeld, zodat onduidelijk blijft aan welke fundamentele waarden, beginselen en prioriteiten door hen belang wordt gehecht en welke idealen op het gebied van *Bildung* zouden moeten worden bevorderd. De vraag wat het ‘goede’ is en wat dat voor de opleiding zal betekenen, wordt vaak beschouwd vanuit de verschillende posities van betrokkenen in de professionele praktijk, ook door de bestuursvoorzitters. Op zichzelf is dat begrijpelijk, want het ideaalbeeld van de goede jurist is afhankelijk van tijd en plaats, en van het wereldbeeld dat men aanhangt. Ik zal dit toelichten aan de hand van hét voorbeeld van de goede jurist bij uitstek: de rechter, tevens rolmodel voor de juridische opleiding.⁷

Een voorbeeld van tijd. De rechterlijke macht en haar relatie tot de samenleving hebben in de afgelopen halve eeuw ingrijpende wijzigingen ondergaan, méér dan in de anderhalve eeuw daarvoor. Tot 1947 bijvoorbeeld, toen de eerste vrouwelijke rechter werd benoemd, heeft men met succes volgehouden dat vrouwen ‘juridisch’ niet benoembaar zijn als rechter. “Vrouwen zijn tijdens de menstruatie niet normaal, en je zult als rechtzoekende maar net de pech hebben om een

⁷ Ook voor de wetenschapper. Zie J.B.M. Vranken, *Mr. C. Assers Handleiding tot de beoefening van het Nederlands burgerlijk recht, Algemeen deel: een synthese*, Deventer 2014, nr. 8, en de daar gegeven voorbeelden.

ongestelde rechter te treffen.” Bovendien hebben vrouwen “op eene zeer enkele uitzondering na (...) zich niet boven de middelmaat weten te verheffen”.⁸ Tegenwoordig, bijna zeventig jaar later, zijn vrouwen in de meerderheid in de rechterlijke macht, ondanks dit ‘stigma’. Sterker nog: er wordt wel eens beweerd dat vrouwen betere rechters zouden zijn dan mannen omdat zij over meer empathisch vermogen zouden beschikken.⁹

Een voorbeeld van plaats. Anders dan in Nederland is volgens het Britse model de ideale magistraat een advocaat met een lange staat van dienst die pas op middelbare leeftijd de balie verlaat om zijn advocatentoga te verwisselen voor een rechterstoga. Ook het wereldbeeld dat wordt aangehangen, is van invloed op het beeld van de ideale rechter dat iemand voor ogen heeft: een IS-rechter zal doordrenkt moeten zijn van een extreme vorm van het islamitische gedachtegoed, terwijl zijn evenknie in Noord-Korea het communisme, of wat daarvoor doorgaat, zal moeten hebben omarmd. Zelfs binnen de Westerse wereld vinden schijnvertoningen van rechtspraak plaats, zoals de recente veroordeling van de Oekraïense pilote in Rusland heeft laten zien. En de waarde die wordt gehecht aan het lidmaatschap van een politieke partij of het aanhangen van een bepaalde politieke visie kan reden zijn om iemand te diskwalificeren als rechter.¹⁰ Tijd, plaats en wereldbeeld bepalen dus in hoge mate de eisen die aan een goede rechter en dus ook aan de goede jurist en diens opleiding worden gesteld. Anderzijds kan dit niet het gehele verhaal zijn.

De zojuist gegeven voorbeelden maken duidelijk dat voor de goede jurist een hoger doel noodzakelijk is: het recht dient gepaard te gaan met een onafhankelijke manier van denken en een diepgaand begrip van de rechtvaardigheid van het recht. Een goede rechter is geen acteur in een showproces en laat zich niet gebruiken door een heersende ideologie. Voor een eerlijke rechtsgang komt het ook aan op onafhankelijkheid en moraliteit. Dit laatste is al in het begin van onze jaartelling kernachtig verwoord in een tekst, opgenomen in het *Corpus iuris civilis* van keizer Justinianus:

“Wie zich op het recht wil gaan toeleggen, behoort eerst te weten waar het woord ‘recht’ (*ius*) vandaan komt. Het is afkomstig van ‘gerechtigheid’ (*iustitia*). Want, zoals de jurist Celsus het subtiel omschrijft, recht is de kunde én de kunst van wat goed en billijk is (*ius est ars boni et aequi*).”¹¹

8 Aldus het advies in 1921 van de procureur-generaal bij de Hoge Raad T.J. Noyon, zie Ahsmann (2012), p. 133-136.

9 Het belang van empathisch vermogen wordt benadrukt door M.G. IJzermans, Legitimiteit door de dialoog in de rechtszaal, *Rechtsgeleerd Magazijn Themis* 2016, nr. 1, p. 13-25.

10 De persrechter van de Haagse rechtbank heeft in het op handen zijnde Wildersproces benadrukt dat de drie rechters ‘geen lid zijn van een politieke partij’. In de VS is de benoeming van rechters van het Amerikaanse Hooggerechtshof een politieke aangelegenheid. Het overlijden van de Amerikaanse opperrechter Antonin Scalia (februari 2016) werd als een geduchte tegenslag opgevat door conservatief Amerika.

11 D. 1,1,1 pr., tekst van de jurist Domitius Ulpianus (circa 170-223). Publius Iuventius Celsus leefde van 67 tot 130.

Deze universele waarde van gerechtigheid/rechtvaardigheid is duurzaam, namelijk al 2000 jaar van belang gebleken, toekomstbestendig en essentieel voor de gerichtheid van iedere professionele jurist. De praktijk van het recht is niet gedefinieerd, behalve dan dat er niets zeker is. Een jurist wordt als ‘goed’ beschouwd wanneer hij blijk geeft van een goed oordeelsvermogen dat is gebaseerd op gedeelde waarden. Hij weet dan namelijk verbinding te leggen tussen verschillende vormen van kennis, door Aristoteles geduid als theoretische kennis (*episteme*), context gebonden praktijkkennis (*techne*) en praktische wijsheid die een ethische component impliceert (*phronesis*).

3. De goede jurist en zijn ‘Bildung’

Een universiteit heeft niet alleen als taak om studenten op te leiden en daartoe curricula te ontwerpen, maar heeft in onze democratische rechtsstaat ook een maatschappelijke functie. Vorig jaar uitte Minister Jet Bussemaker naar aanleiding van de Maagdenhuisbezetting kritiek op het rendementsdenken in het universitaire onderwijs.¹² Zij wil in de universitaire opleiding meer aandacht voor ‘Bildung, maatschappelijke betrokkenheid en burgerschap’, een streven dat wat mij betreft alle aandacht verdient. Het onvertaalbare woord ‘Bildung’ duidde in de negentiende eeuw vooral op persoonsvorming in combinatie met een klassieke scholing: het was *Bildung durch Wissenschaft*. Maar de visie van Bussemaker strekt verder dan de persoonlijke intellectuele ontwikkeling en vervolmaking, gelet op de beide andere door haar genoemde aspecten. De universiteit is bij uitstek de plaats om studenten te laten nadenken over hun maatschappelijke rol als burger en over hun bijdrage aan een rechtvaardige en democratische samenleving. De vorming van de professionele jurist vergt bij uitstek dat hij niet alleen theoretisch wordt geschoold, maar ook betrokken raakt bij het ‘verhaal’ van de samenleving. Het contact met de maatschappelijke werkelijkheid kan in de studie worden geïncorporeerd door studenten in directe confrontatie te laten zien hoe de rechtswetenschap in de praktijk werkt. Zij zouden verplicht stage moeten lopen, bijvoorbeeld bij een rechtswinkel, een deurwaarderskantoor, de schuldhulpverlening, de reclassering of een rechtbank; er is immers zoveel méér dan de grote advocatenkantoren op de Zuidas.¹³ Het recht wordt nog te veel geabstraheerd van de context gedoceerd en passief ondergaan. Veel studenten studeren af zonder zelfs ooit een rechtbank bezocht te hebben. Dat doen medische studenten veel beter. Vanaf hun eerste jaar lopen zij stage, eerst bijvoorbeeld een zorgstage in een verpleeghuis, vervolgens coschappen en de studie wordt afgesloten met een stage als semiarts. Aldus ervaren zij in hun studie van meet af aan de medische dagelijkse werkelijkheid.

12 In het programma Buitenhof op 17 mei 2015. Zie voorts de *Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek 2015-2025: De waarde(n) van weten*, bij brief van 23 oktober 2015 aangeboden aan de Tweede Kamer (*Kamerstukken II*, 2015/16, 31 288, nr. 492).

13 Een mooi initiatief is de *Leiden Law Clinic* voor (een helaas nog beperkte groep) masterstudenten.

Praktijkervaring alleen volstaat evenwel niet om praktische wijsheid (*phronesis*) te kunnen ontwikkelen. 'Bildung' vergt ook vorming en oefening in de Aristotelische deugden van moed, rechtvaardigheid, betrouwbaarheid, waarheidsliefde, respect. Deze deugden maken ook het verschil als we spreken over benodigde juridische vaardigheden. Op de vraag wat rechtvaardig is in een concrete situatie, is namelijk niet altijd een 'kraakhelder' antwoord te geven, ook omdat normatieve theorievorming in het privaatrecht beperkt is ontwikkeld.¹⁴ Maar ook mét theorievorming zullen conflicten van rechtvaardigheid blijven bestaan. Een rechtvaardige oplossing hangt dan ook niet alleen ten nauwste samen met de sociale realiteit, maar ook met wat een goede manier van leven is.¹⁵ Daarom dienen al in de juridische opleiding normatieve beginselen aangereikt te worden die in de latere beroepspraktijk houvast kunnen bieden om tot praktische wijsheid te kunnen geraken.¹⁶

Een verplicht onderdeel van het curriculum zou een vak praktische filosofie moeten zijn om studenten allereerst een theoretische basis te verstrekken. Laat hen op basis van waarden leren redeneren over en reflecteren op morele dilemma's uit de praktijk van het recht, zodat ze tot een goede oordeelsvorming kunnen komen.¹⁷ Het recht is immers zoveel meer dan wetstoepassing. Het boek *Justice* (2009) van Harvardhoogleraar Michael Sandel geeft schitterende voorbeelden van hoe je kunt worstelen met morele kwesties en de vraag wat rechtvaardig is.¹⁸ De populariteit van zijn collegereeks toont aan dat studenten snakken naar dit soort onderwijs. Met hulp van charismatische docenten kunnen ze onderliggende belangen leren kennen, leren nadenken over hun leven en waarden en sociale problemen onder ogen te zien die hun latere beroepsuitoefening meebrengt. Juist in persoonlijk contact kan het onderscheiden van de kenmerken van een specifieke situatie tot zijn recht komen, niet door zelfstandig een boek te bestuderen. Onderwijsherinneringen betreffen doorgaans docenten die als rolmodel inspireren; boeken of internet doen dat niet, althans beduidend minder. Sceptici betogen wel eens dat onderwijs niet helpt bij karaktervorming. Maar dat laat onverlet dat universiteiten in dat opzicht wel hun uiterste best moeten doen om bij te dragen aan de ethische en sociale dimensies van de professionele vorming en dus aan verantwoordelijkheid nemen als burger in de maatschappij.

Vertrouwen in de ethische standaarden van een beroepsgroep is onmisbaar. Rechter, advocaat, notaris, dokter en dominee behoorden vroeger tot de notabelen, waaraan zij aanzien en de perceptie van deskundigheid ontleenden. Notabelen hebben inmiddels afgedaan. De maatschappij verlangt van professionals dat ze verantwoording afleggen, toetsbaar en transparant zijn en bovendien snel en efficiënt werken. Inzicht in de basisbegrippen van de ethiek en in de belangrijkste

ethische theorieën die voor de praktijk zinvol zijn, geeft de aanstaande professional een instrumentarium in handen dat nu, op een enkele uitzondering na, geheel ontbreekt.

4. Kwaliteit en duur van de juridische opleiding in binnen- en buitenland

De vraag dient zich aan wat de implicaties zijn van het voorgaande, en of kan worden volstaan met een scholing in het recht van één jaar, zoals bepleit door de bestuursvoorzitters. Lastig is dat de discussie over de opleiding van de goede jurist en diens vaardigheden niet wordt gevoerd op basis van feiten, maar vanuit gevoelens en exemplarische ervaringen. Empirische onderbouwing van de argumenten ontbreekt vooralsnog geheel, zodat ook onduidelijk blijft voor welk probleem de *T-shaped lawyer* een oplossing moet bieden.¹⁹ Voorts ontbreekt *evidence based*-onderzoek naar de effectiviteit en kwaliteit van ons juridisch onderwijs. Er is niets bekend over de betrouwbaarheid en de validiteit (meten wat de bedoeling is) van de door de faculteiten afgenomen examens. Elke vorm van een landelijke uniforme toetsing ontbreekt. Nationale benchmark is niet mogelijk. Anders dan bijvoorbeeld in Engeland²⁰ hebben de faculteiten namelijk voor de opleidingen géén gemeenschappelijke eindtermen en niveaus van vaardighedenontwikkeling ontworpen, zodat voor de buitenwereld onduidelijk blijft aan welke minimale standaarden een afgestudeerde moet voldoen om een diploma te verkrijgen. Alle negen faculteiten maken eigen keuzen bij het opstellen van de eindkwalificaties. De kwalificaties zijn wel een afgeleide van de doelstelling van het Domeinspecifiek Referentiekader (zie § 6) en gerelateerd aan de Dublindescriptoren, maar die zijn zeer breed en vaag geformuleerd. Voorts wordt de kwaliteit van de opleiding beperkt bewaakt. Eens in de zes jaar heeft een beoordeling van de opleidingen plaats door een externe visitatiecommissie waartoe faculteiten een zelfstudie opzetten. De invulling van de eisen voor het civiel effect van het diploma vallen evenwel buiten het accreditatiekader.

Internationale vergelijking van doelstellingen, niveau en oriëntatie van juridische opleidingen zou zinvol kunnen zijn om te voorkomen dat de waan van de dag wordt gevolgd. Echter, anders dan voor bijvoorbeeld de opleidingen geneeskunde, psychologie en economie is dat bij de juridische opleiding niet zonder meer mogelijk.²¹ De diverse juridische opleidingen zijn verschillend gestructureerd en moeten worden beschouwd in het licht van de wijze waarop het recht in een land is vormgegeven en de (al dan niet wettelijke) vereisten voor toetreding tot de traditionele beroepen in het betreffende land en de post-initiële opleiding. Desalniettemin kan een beknopt overzicht enig idee geven hoe de toelating tot de advocatuur elders is geregeld.

14 Uitvoering hierover H.W. van Boom, Empirisch privaatrecht, Enige beschouwingen over de rol van empirisch onderzoek in de hedendaagse privaatrechtswetenschap, *Tijdschrift voor Privaatrecht* 2013, p. 7-84 (i.h.b. p. 5 e.v.).

15 Overtuigend voor de rechter beschreven door I. van Domselaar, *The Fragility of Rightness, Adjudication and the Primacy of Practice* (diss. Amsterdam), 2014.

16 Het komt in feite neer op het verdwenen en vergelijkbare ideaalbeeld van de Lawyer-Statesman dat Anthony Kronmann, oud-hoogleraar en decaan van Yale Law School, heeft beschreven in zijn boek *The lost lawyer: Failing Ideas of the Legal Profession*, 1995 (p. 11 e.v., 154 e.v., 165 e.v., 377 e.v.).

17 Ahsmann (2012), p. 125-129.

18 Zijn colleges zijn te zien via www.justiceharvard.org. Zijn boek is vertaald onder de titel *Rechtvaardigheid, Wat is de juiste keuze?*, Kampen 2010.

19 Opmerkelijk is dat het in noot 2 genoemde krantenartikel de enige bron is waarin dit standpunt naar voren is gebracht. Enige onderbouwing in een publicatie ontbreekt tot nu toe.

20 Quality Assurance Agency for Higher Education 2007, Benchmark Great Britain (qaa.ac.uk).

21 Domeinspecifiek Referentiekader Rechtsgeleerdheid, p. 23.

Nederland kent een driejarige bachelor en een éénjarige master (zonder voorafgaande selectie). Wil een student de advocatuur of rechterlijke macht instromen dan moet hij voldoen aan de wettelijke eisen voor het civiel effect van het diploma (nt. 3). Deze zijn opgenomen in de beide Besluiten beroepsvereisten, welke, anders dan de gedetailleerde vereisten voor de notariële en fiscale studierichting, zeer globaal zijn geformuleerd. Met het oog op de invoering van het bachelor-masterstelsel is daarom in een convenant (2005 en herzien in 2016, hierna § 5) vastgelegd dat in elk geval 200 EC's (European Credits) moeten zijn behaald in een WO juridische bachelor en juridische master.²²

In België duurt de rechtenstudie vijf jaar: drie jaar bachelor plus een master van twee jaar, vaak nog vrijwillig gevolgd door een 'manama' (een master na master), bijvoorbeeld een 'manama ondernemingsrecht'. Het aldus behaalde diploma voldoet aan het wettelijke toelatingsvereiste.²³ In Duitsland is het bachelor-masterstelsel niet ingevoerd, maar is de doorstroommaster gehandhaafd.²⁴ Alle faculteiten werken er volgens eenzelfde stramien. Na 4,5 jaar is er een afsluitend staatsexamen en vervolgens integratie van de praktijk in de opleiding, de *Referendarzeit* van twee jaar, vergelijkbaar met de medische coschappen. Deze periode wordt wederom afgesloten met een uniform schriftelijk staatsexamen.

De situatie in Engeland is onvergelijkbaar, alleen al omdat het juridisch systeem er een geheel eigen ontwikkeling kent – van oorsprong rechtersrecht met een zeer beperkte rol voor rechtsontwikkeling door rechtsgeleerden – en het meester-gezelmodel voor de opleiding bepalend was (*the Inns of Court*). *Law Schools* werden pas na de tweede wereldoorlog erkend.²⁵ In Engeland worden voorts zeer strenge eisen gesteld aan het instroomniveau, het onderwijs is zeer veeleisend, de studiebelasting zwaar, de staf-studentratio verschilt en heldere, landelijke uniforme eindtermen zijn geformuleerd. Er zijn twee manieren om de advocatuur in te stromen: eerst een driejarige *Bachelor of Law*, die afgezien van het vereiste van juridisch onderzoek, een zevental (met de balie afgestemde) verplichte rechtsgebieden bevat of een bachelor in een andere discipline gevolgd door een eenjarig *Post Graduate Diploma in Law*, dat dezelfde eisen aan kennis en vaardigheden stelt als de LLB-graad (vooral gevolgd door studenten die dat kunnen betalen).²⁶ Vervolgens moet men een zeer streng gereguleerde opleiding van enkele jaren volgen om *solicitor* of *barrister* te worden: "the most controlled accreditation process in the world", aldus Duncan.

De VS kent een geheel ander stelsel.²⁷ Een student doet eerst een bachelor van vier jaar (*pre-law*), doorgaans ingevuld met een breed assortiment aan vakken (*liberal arts and sciences*). Vervolgens zet hij – na selectie – zijn studie voort aan een geaccrediteerde *Law School* die na drie jaar wordt afgesloten met de *Juris Doctor* graad (vergelijkbaar met de Nederlandse titel meester in de rechten).²⁸ Na het behalen van de JD-graad kan de *lawyer* deelnemen aan een *American State Bar Examination* dat twee dagen duurt. Pas als dit examen met goed gevolg is afgelegd, is de juridische opleiding afgerond. Dat betekent dus dat zelfs slimme studenten na vier jaar brede basis toch nog drie jaar fulltime juridische opleiding nodig hebben. Weliswaar is in de VS een discussie gaande of de driejarige *Law School* niet moet worden teruggebracht naar twee jaar, maar deze discussie hangt ten nauwste samen met de wens de zeer hoge kosten van de juridische opleiding te verlagen, in het bijzonder voor diegenen die *niet* bij de grote advocatenkantoren gaan werken omdat zij de drie jaar studie niet nodig zouden hebben.²⁹ Afgestudeerden zuchten namelijk onder torenhoge studieschulden en velen zijn werkeloos. De duurste driejarige *Law School*, die van Columbia, kost bijvoorbeeld circa \$ 250.000.³⁰

Vergeleken met het buitenland is de studieduur in Nederland kort en is het curriculum weinig uniform vormgegeven. Dat faculteiten geen overleg voeren over de voor te schrijven leerstof, heeft Van Boom in zijn oratie fraai geïllustreerd: slechts twee van de in totaal 400 voorgeschreven vermogensrechtelijke arresten van de Hoge Raad zijn op alle faculteiten in de bachelor voorgeschreven.³¹ In België en Duitsland bestaat veel meer overeenstemming over een gedeeld *ius commune*, ook omdat in Duitsland door de overheid tweemaal een landelijk afsluitend examen wordt georganiseerd. Ook de VS kent een afsluitend examen (na een bijna tweemaal zo lange studie). Dit bevordert een zekere mate van uniformiteit en zo ook eerlijkheid voor de betrokkenen. De opleiding in Engeland is, zoals gezegd, geheel onvergelijkbaar met die in Nederland doordat aan de studie van meet af aan veel strengere eisen worden gesteld dan in Nederland. Bovendien zorgen de gedetailleerde eindtermen voor een helder en uniform niveau.

Afgezien van deze argumenten, is er nog een reden om zich goed te bezinnen alvorens een geheel ander stelsel te introduceren. De brede bachelor die juristen in de VS moeten hebben behaald, biedt namelijk niet de garantie dat daarmee de door de bestuursvoorzitters gesignaleerde problemen worden ondervangen en

22 Ahsmann (2012), p. 47, 50-53. De eisen zijn overigens ook zeer beperkt geformuleerd in vergelijking met de eisen die voor het artsdiploma zijn omschreven; zie Ahsmann (2015), p. 1356 e.v.

23 Artikel 428 van het Gerechtelijk Wetboek. In de wettekst staat nog 'doctor of licentiaat in de rechten'.

24 Ahsmann (2012), p. 57-59.

25 R.C. van Caenegem, *Judges, Legislators and Professors, Chapters in European Legal History*, Cambridge 1987.

26 N. Duncan, *Gatekeepers Training Hurdles: the Training and Accreditation of Lawyers in England and Wales*, *Georgia State University Law Review* 2004, nr. 4, p. 911-945.

27 R. Stuckey, *The Evolution of Legal Education in the United States and the United Kingdom*, *Journal of Clinical Legal Education* 2004, p. 101-148.

28 Een *Master of Laws*, ofwel *LL.M.*, is een *graduate*-opleiding van een tot soms drie jaar op een gespecialiseerd rechtsgebied. Amerikanen kunnen zich hier na hun JD-opleiding voor inschrijven. De *LL.M.*-graad is niet voldoende voor buitenlandse juristen om in de VS beëdigd te worden als advocaat. Hiervoor moet men nog het *bar exam* afleggen.

29 B.Z. Tamanah, *Failing Law Schools*, Chicago 2012.

30 Het collegegeld bedraagt per jaar: \$ 55.916; alles inbegrepen: \$ 83.540.

31 Namelijk Kelderluik en Haviltex, zie W.H. van Boom, *Door meten tot weten, Over rechtswetenschap als kruispunt* (oratie Leiden 2 mei 2015), Den Haag 2015, p. 10-12.

afgestudeerden wel goed zijn voorbereid. Al in 2007 is in de VS de alarmbel geluid over de juridische opleiding. In twee rapporten, het *Carnegie Report* en *Best Practices*, wordt omstandig benadrukt dat de studie studenten slecht voorbereidt op de rechtspraktijk.³² Dit wordt bevestigd door een onderzoek onder rechters naar de kwaliteit van de juridische dienstverlening. Daarin komt naar voren dat *Law Schools* hun curriculum zouden moeten veranderen: méér aandacht voor praktijkvaardigheden in de opleiding en uitbreiding van het kerncurriculum.³³ Sindsdien is in de VS veel over dit onderwerp gepubliceerd, waarin overigens de oorzaak van de klachten soms ook in andere richting wordt gezocht. Zo zou uit onderzoek bijvoorbeeld blijken dat die onvrede samenhangt met de toename van de studentenaantallen en het beperkte cognitieve niveau van de huidige studentenpopulatie; deficiënties die moeten worden weggewerkt vanwege povere vooropleidingen. Het probleemoplossend vermogen en het vermogen tot kritisch denken zouden beduidend lager zijn dan dat van studenten uit de jaren '70 en '80.³⁴ Het zijn overigens problemen die ook in Nederland worden gesignaleerd.

5. De kloof tussen theorie en praktijk

De klacht van de bestuursvoorzitters past in zekere zin in een traditie. Sinds we namelijk in Nederland universiteiten hebben, bestaat onvrede over de bagage van de afgestudeerde jurist. In de zeventiende en achttiende eeuw lag dat vooral aan het feit dat afgestudeerden aan de universiteiten het Romeinse recht leerden, dat in de praktijk slechts subsidiair van toepassing was.³⁵ Het ging in de praktijk immers om kennis van het plaatselijke (nationale) recht. Na de codificatie van het recht (begin negentiende eeuw) betrof de klacht het feit dat er grote verschillen tussen universiteiten bestonden omdat de betrokken hoogleraar vooral bepaalde wat hij voor de juridische vorming noodzakelijk achtte. De zogenoemde 'professorenuniversiteit' leidde in 1887 tot het Academisch Statuut, waarin voor alle faculteiten werd voorgeschreven welke stof gedoceerd diende te worden. Het beroepsprofiel van de rechter was leidend voor het uniform ingerichte juridische curriculum op basis waarvan de afgestudeerde de titel 'meester in de rechten' verkreeg. Dit veranderde in de twintigste eeuw evenwel niet de klacht dat de studie te theoretisch was. Een terugkerend element in de discussie was hoe een goede balans aan te brengen in de verhouding tussen theorie/wetenschap enerzijds en de praktijk anderzijds (academisch versus niet-academisch/HBO-opleiding).³⁶

In het curriculum kwam toen wel geleidelijk aan meer aandacht voor het ontwikkelen van vaardigheden, zoals onderzoeksvaardigheden in het eerste jaar, *moot court* en het schrijven van een afstudeerscriptie, maar dat gebeurde toch vooral in de periferie van de studie. Gedachte was dat de beroepsopleidingen, die in de tweede helft van de twintigste eeuw zijn ingevoerd, zelf moesten voorzien in het aanleren van 'de praktijkvaardigheden'. Zo konden duidelijk afgebakende taken bestaan tussen initiële en post-initiële opleiding.

In 2002 is het bachelor-masterstelsel ingevoerd (als een van de eerste landen in Europa) zonder fundamentele discussie of visie op de vormgeving van de juridische opleiding, ondanks de kritiek die er bestond.³⁷ De oude inrichting van de studie werd op hoofdlijnen gehandhaafd, maar met meer keuzemogelijkheden voor de student. De nieuwe structuur leidde al vrij snel tot een nieuw probleem. De rechtspraktijk was over de verschillen in kennisniveau van de afgestudeerde ontevreden, onder meer als gevolg van de ruime keuzevrijheid in de bachelor, de grote diversiteit aan juridische masters en de verschillen tussen faculteiten onderling. De zeer globaal en vaag geformuleerde in de wet neergelegde civiel effecteisen vormden geen waarborg meer voor het afnemend beroepenveld.³⁸ De nieuwe onderwijsstructuur noodzaakte de advocatuur ertoe om de beroepsopleiding grondig te herzien door voor het eerst materieelrechtelijke vakken (op basisniveau) in de opleiding te doceren; de initiële opleiding sloot cognitief niet meer aan op de post-initiële opleiding.

Een nadere precisering van de toepasselijke wettelijke vereisten bleek noodzakelijk en is opgenomen in een (nieuw) 'convenant inzake het civiel effect', dat op 22 maart 2016 door de juridische faculteiten van de Nederlandse universiteiten en de beroepsgroepen is ondertekend. De standaard komt erop neer dat de afgestudeerde op een aantal omschreven hoofdgebieden van het recht een bepaald aantal EC's (European Credits) van een bepaald niveau moet hebben behaald. Het eerste jaar dient er expliciet toe om een student eerst een brede basis te geven, waarop in het tweede en derde jaar kan worden verder gebouwd. Voorts heeft het privaatrecht een duidelijker plaats in het curriculum gekregen. Daarmee is een begin gemaakt met het formuleren van uniforme eindtermen, namelijk wat een afgestudeerde togajurist op essentiële rechtsgebieden moet weten en begrijpen.

Het zal echter een illusie zijn te denken dat met de nieuwe eisen voor het civiel effect de onvrede over de juridische opleiding en de aansluiting met de praktijk uit de wereld zal zijn. De vraag dringt zich op wat daartoe dan wel nodig is, waarop ik in § 8 nader zal ingaan.

32 W.M. Sullivan et al., *Educating Lawyers: Preparation for the Profession of Law*, 2007; R. Stuckey et al., *Best Practices for Legal Education: A Vision and a Road Map*, 2007.

33 R. Posner en A.H. Yoon, What Judges Think of the Quality of Legal Representation, *Standard Law Review* 2011, p. 317-339 (hiervan p. 338): "law schools should provide more coursework oriented to instilling practice-oriented skills." En voorts: "expansion of core curriculum to ensure a stronger foundation for practice".

34 S. Stuart en R. Vance, Bringing a Knife to the Gunfight: the Academically Underprepared Law Student & Legal Education Reform, *Valparaiso University Law Review* 2013, nr. 1, p. 41-81.

35 M.J.A.M. Ahsmann, Teaching the *ius hodiernum*: Legal Education of Advocates in the Northern Netherlands (1575-1800), *Tijdschrift voor Rechtsgeschiedenis*, 65 (1997), p. 423-457, bewerkt als: De advocatuur: een nieuwe wereld voor een afgestudeerde jurist in de 17^e en 18^e eeuw?, *Advocatendossier, De advocatenstage nader bekeken*, 's-Gravenhage 2005, p. 12-25.

36 Ahsmann (2012), p. 36 e.v. en 83 e.v.

37 Ahsmann (2012), p. 55-65.

38 De vereisten staan hierboven in noot 3 beschreven. Zie voorts M.J.A.M. Ahsmann, Het civiel effect biedt niet wat het pretendeert, *NJB* 2011, p. 66-70; naschrift in *NJB* 2011, p. 475-478; Ahsmann (2015), p. 1360.

6. Doelstelling van de huidige juridische opleiding: kennis en vaardigheden

De juridische faculteiten zijn over de doelstelling van de opleiding in 2010 overeengekomen:

“Juridische bachelor- en masteropleidingen hebben tot doel disciplinebekwame en maatschappelijk bewuste juristen op te leiden en te vormen, met een kritische, academische geest, en in staat zelfstandig probleemsituaties te ontleden en tot een oplossing te brengen. Daartoe moeten zij analytisch, kritisch evaluatief, maar ook synthetisch kunnen denken. Het wetenschappelijk niveau en de maatschappelijke relevantie van de opleiding moeten zijn gegarandeerd; het aanleren van vaardigheden – bedoeld wordt op de mondelinge en schriftelijke uitdrucksvaardigheid – vindt in de opleiding een plaats. Het spreekt vanzelf dat actuele ontwikkelingen in relatie tot hun maatschappelijke achtergrond voldoende aandacht behoren te krijgen. De opleiding tot jurist dient als het ware ‘in context’ te worden beschouwd.”³⁹

Men zal het erover eens zijn dat in deze passage de eisen staan die van oudsher aan de goede jurist worden gesteld: analytisch en kritisch kunnen denken alsmede problemen kunnen oplossen. Ook de genoemde vaardigheden zal niemand in twijfel trekken. Sinds de oudheid zijn juridische teksten gecreëerd en becommentarieerd die de maatschappij in hoge mate hebben beïnvloed; ik refereer slechts aan het werk van de klassieke Romeinse juristen, van glossatoren en postglossatoren. Daarvoor zijn creativiteit, scherpzinnig denken en formuleren, alsmede goede oordeelsvorming nodig. Men zou kunnen opmerken dat in de geciteerde doelstelling van de faculteiten enkele 21^e-eeuwse vaardigheden ontbreken, zoals samenwerken, ICT-gebruik, creativiteit en productiviteit.⁴⁰ Ook worden nog wel als belangrijke vaardigheden voor een jurist genoemd: onderhandelen, counselen en overtuigen, en zo zijn er vast nog meer nuttige vaardigheden te bedenken die aandacht behoeven. Dergelijke opsommingen van vaardigheden zeggen echter weinig als er niet gedacht wordt vanuit een coherente agenda waarmee de vaardigheden worden ontwikkeld.

Volgens de faculteiten worden de genoemde vaardigheden verworven door middel van een juridische bachelor en een juridische master: in de bachelor de ‘basis academische vaardigheden’ – overigens zonder verdere duiding – en in de master verdieping, specialisatie en/of verbreding. Er is een beperkt gestructureerd vaardighedenprogramma. Hoe en in welke mate de vaardigheden zich verhouden tot een specifiek vak en de soms ruime mogelijkheid tot het zelf kiezen van vakken, weten we niet. Evenmin weten we hoe het verwerven van bepaalde academische vaardigheden zich verhoudt tot eerder verworven vaardigheden – bijvoorbeeld taal en analytisch vermogen – en in welke mate leeftijd en een noodzakelijk beginnersniveau meetellen voor succes in de studie.

Volgens de zogenoemde *Taxonomy of Educational Objectives* van Anderson en Krathwohl bestaat er een hiërarchie van cognitieve vaardigheden en vormt kennis (*knowledge*, in feite *remembering*) de basis van alle volgende cognitieve processen en dus niveaus: *understanding*, *applying*, *analyzing*, *evaluating* en uiteindelijk *creating*.⁴¹ De kennisdimensie omvat feitenkennis, conceptuele, procedurele en metacognitieve kennis. Wil een afgestudeerde jurist kritisch denken hebben ontwikkeld of goed kunnen argumenteren en interpreteren – vaardigheden vereist door de bestuursvoorzitters –, dan moet de juridische opleiding allereerst een bepaalde *body of knowledge* aanbieden en daaraan een cognitief proces koppelen van steeds uitdagender opdrachten. Dan kan de student de opgedane kennis synthetiseren, toepassen op nieuwe situaties, oplossingen bedenken door deze te controleren en te bekritisieren.

Derek Bok, vooraanstaand jurist en emeritus president van Harvard University, heeft onderzocht waar studenten het meeste van leren.⁴² Volgens Bok blijkt dat naarmate meer kennis op een bepaald terrein wordt verworven ook de kritische vaardigheden toenemen. Schrijven is volgens hem de belangrijkste academische vaardigheid om het analytisch vermogen te ontwikkelen. De vraag rijst welk academisch niveau van kritisch denken in de bachelor wordt bereikt.

De focus in de bachelor ligt voor een belangrijk deel op het snel leren van een beperkt en overzichtelijk gedeelte van de stof – contractenrecht, aansprakelijkheidsrecht, goederenrecht –, waardoor integratie van de deelgebieden van het recht niet wordt bevorderd. Onmiddellijk na afloop van het onderwijs wordt het tentamen afgenomen, doorgaans hetzij een multiplechoicetentamen of een zogenoemd ‘dranghekken’ tentamen waarbij de vragen bij de casus slechts met een beperkt aantal woorden kunnen worden beantwoord. Volgens de taxonomie bereikt een multiplechoicetentamen maximaal het vierde niveau (analyse). Schrijven gebeurt in de bachelor nog te beperkt – sinds kort is een scriptie vereist –, waardoor de nadruk ligt op reproduceren en begrijpen terwijl aan creëren en evalueren slechts beperkt wordt toegekomen. Men leert op deze wijze vooral over het recht en er wordt getoetst wat men weet, maar niet wat men kan, dus niet de hogere niveaus van de taxonomie.

Uitvoerige feedback zou na afloop van ieder tentamen aan een student gegeven moeten worden. Dat gebeurt wel bij een onvoldoende cijfer door het bijwonen van een nabesprekingscollege, maar doorgaans niet bij een voldoende cijfer. Bij een vijfeneenhalf, een voldoende dus, is echter nog steeds een groot percentage fout; zelfs zijn er faculteiten waar een onvoldoende door een voldoende mag worden gecompenseerd. De student leert dus niet waarom een gemist element in het antwoord van belang is. De student ontwikkelt zich niet op dat punt en er wordt niet op een solide fundament voortgebouwd.

³⁹ Domeinspecifiek Referentiekader Rechtsgeleerdheid, p. 21, geschreven ten behoeve van de visitatiecommissie.

⁴⁰ De Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR) wees in zijn rapport *Naar een lerende economie* (2014) op het belang van vakoverstijgende, communicatieve en metacognitieve competenties, de zogenoemde 21^e-eeuwse vaardigheden. Voorts: A. Thijs, P. Fisser en M. van der Hoeven, *21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs*, Enschede: SLO 2014, p. 16.

⁴¹ L.W. Anderson, D.R. Krathwohl et al., *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Education Objectives*, New York 2001.

⁴² Ahsmann (2012), p. 89-93.

7. De T-shaped lawyer is niet de gewenste goede jurist

Het betoog van de bestuursvoorzitters dat de door hen verlangde vaardigheden als analytisch vermogen, argumenteren en interpreteren kennelijk wél zouden worden geleerd door een brede bachelor, is in mijn ogen flinterdun. Zij stellen slechts welke vakken in het curriculum thuishoren, zodat het gaat om het kennisdomein, zonder enige aandacht te geven aan de hiervoor opgeworpen vragen noch aan de methode van onderwijs, aan het belang van feedback, aan de beperkte studie-inspanningen van de juridische student, etc. Hier wreekt zich dat weinig zicht bestaat op het leerproces van de juridische student, op de effectiviteit van onderwijsvormen en het onderwijsmateriaal, alsmede op de betrouwbaarheid van de wijze waarop tentamens worden afgenomen en dus op de vraag of goed gemeten wordt of de leerdoelen worden gerealiseerd.

De minimumbeschrijving voor het civiel effect van het diploma is juist nodig om enig niveau in de bagage van de afgestudeerde jurist te verkrijgen en onsamenvangende curricula van 'leuke vakken' te voorkomen. Te veel keuzevrijheid ondermijnt namelijk de doelmatigheid van het onderwijs en leidt niet tot het verwerven van vaardigheden op de hoogste niveaus van de taxonomie. Weliswaar zijn de beschikbaarheid van kennis en de hoeveelheid kennis door internet exponentieel toegenomen, waardoor het belang van feitenkennis is afgenomen. Het gaat echter niet alleen om het zoeken en selecteren van informatie, maar vooral ook om het kunnen interpreteren en waarderen van deze informatie: wat is belangrijk én betrouwbaar.

Vaardigheden zeggen bovendien op zichzelf weinig, want ze kunnen net zo goed worden vereist van een bankdirecteur, of misschien nog duidelijker: van een crimineel. Ook deze moet immers kunnen samenwerken, argumenteren, besluitvaardig zijn, etc. Een vaardighedencatalogus kan ons slechts verder helpen als hij is gekoppeld aan (abstracte) kennis en vakinhoud (*episteme* en *techné*) én aan een morele dimensie. Juist in een tijd van extreme nadruk op efficiency en effectiviteit dienen deze drie aspecten al in de opleiding geïntegreerd benaderd te worden zodat in de beroepspraktijk de praktische wijsheid leidend tot een goed oordeel (*phronesis*) kan worden ontwikkeld.

Een student heeft een aantal jaren onderwijs in het recht nodig om er geleidelijk toe te komen juridische problemen op een consistente wijze te identificeren, alsmede juridische intuïtie en een gevoel voor een goede, ethische en rechtvaardige oplossing te ontwikkelen. Juist omdat ook discussie kan bestaan wat wel en niet ethisch is en wat wel en niet rechtvaardig is, leidt slechts één jaar juridisch onderwijs per definitie tot een beperkte visie op het recht waarin niet de 'kunst van het goede en billijke' kan worden ontwikkeld; recht wordt dan veeleer politiek of economie. De opleiding van de jurist onderscheidt zich juist van die van andere professionals, bijvoorbeeld van een econoom. Aan diens oordeel liggen immers – kort gezegd – steeds berekeningen ten grondslag en niet de vraag wat een rechtvaardig oordeel is in de gegeven omstandigheden van het geval.

Recht stelt normen voor handelen, economie volgt handelen zonder normen te stellen, en indien wel sprake is van normatieve economie dan is niet rechtvaardigheid maar bijvoorbeeld efficiency de hoogste norm. De in de praktijk te ontwikkelen praktische wijsheid vergt een afgewogen oordeel dat achteraf beargumenteerd moet kunnen worden.

8. De opleiding van de goede jurist: theorie én praktijk

Sinds Bologna (einde elfde/begin twaalfde eeuw) is op het continent de opleiding van de jurist door juridische vakspecialisten vormgegeven met van meet af aan aandacht voor de theorie én de praktijk van het recht; slechts de mate waarin verschilde. In de huidige juridische opleiding is niet alleen aandacht voor, maar veeleer integratie van 'de praktijk' in de studie noodzakelijk, zodat een zinvolle wisselwerking kan ontstaan tussen de verschillende vormen van kennis.⁴³ Ik geef één voorbeeld van het belang van *episteme* verbonden met *techné*. Een vak als burgerlijk procesrecht betreft nogal eens stampen en overhoren van feiten en vergt weinig analytisch vermogen; het eerste en het tweede niveau van de taxonomie. Het betreft vaak ook feiten die sneller en beter begrepen worden in de rechtspraktijk. Ik had tijdens mijn studie bijvoorbeeld geen flauw idee wat de 'rol' was, tot ik in de rechtbank kwam werken. Het leren van dergelijke abstracte termen zonder context heeft weinig betekenis en kan veeleer leiden tot misvattingen. Het vak procesrecht behoort daarentegen wél thuis in een academische juridische opleiding. Studenten dienen in deze tijd, waarin bijvoorbeeld griffierechten met gemak worden verhoogd, doordrongen te zijn van het belang van principiële beginselen van het (proces)recht, zoals toegang tot de rechter, hoor en wederhoor, en daarover op academisch niveau van gedachten te wisselen; daarvoor is de praktijk ten enenmale ongeschikt.

Grondige kennis van en inzicht in het systeem en het abstracte begrippenapparaat zijn nodig om relevante praktijkvaardigheden te ontwikkelen, willekeur te vermijden en besef te krijgen van wat gelijkheid, voorspelbaarheid en rechtszekerheid betekenen. Vanuit de wettekst en gecorrigeerd door de rechtspraak én de vraag wat rechtvaardig is, wordt het recht steeds gevonden en ontstaat nieuw recht en begripsvorming. Het belang van conceptuele kennis van en inzicht in het recht is toegenomen, juist door de pluriformiteit en complexiteit van het recht. De dogmatiek en het begrippenapparaat veranderen evenwel niet wezenlijk. De jurist kwijt zich in de praktijk steeds van zijn taak door rechtsbeginselen en regels uit het verleden te interpreteren en met behulp van de feiten uit het dagelijks leven een brug te slaan naar de toekomst. Het vorig jaar gewezen vonnis in de Urgendazaak is daar een fraai voorbeeld van.⁴⁴ De rechtbank heeft daarin haar beslissing gestoeld op hetgeen tussen partijen vaststaat, op de Kelderluik-gezichtspunten, internationale milieudoelen en mensenrechten.⁴⁵

⁴³ Zie uitvoeriger Ahsmann (2012), p. 88-97 en 116-130.

⁴⁴ www.rechtspraak.nl: ECLI:NL:RBDHA:2015:7145.

⁴⁵ A.G. Castermans, Het klimaatgevaar en het gouden kelderluik, *Ars Aequi* 2016, p. 34-39.

Die theorie dient geleerd te worden door het Nederlandse rechtssysteem systematisch te bestuderen. Maar daartoe kan zij zich niet beperken; zowel de horizontale als de verticale rechtsvergelijking (de rechtsgeschiedenis) verdient uitdrukkelijk een plaats. Kennis daarvan relativeert het antwoord op een bepaalde rechtsvraag: de problematiek van de bescherming van de derde verkrijger te goeder trouw is bijvoorbeeld eeuwenoud én universeel. Zij wordt, afhankelijk van tijd en plaats, steeds anders opgelost, maar altijd met oog voor evenwicht van de betrokken belangen; voor de rechtvaardigheid dus. Een student beseft daardoor dat het recht meer is dan een regel van tijd en plaats: enerzijds gestoeld in een eeuwenoud begrippenapparaat maar anderzijds leidend tot verschillende antwoorden. Het gaat dus niet om 'regeltjes leren', zoals een brede (niet-juridische) bachelor gevolgd door een eenjarige master lijkt te suggereren, maar ook om de theorie achter begrippen te beseffen: hebben bijvoorbeeld begrippen als contract en contractsvrijheid altijd dezelfde betekenis gehad en waarom hechten wij er zo aan?⁴⁶ De rechtsgeschiedenis leert ons dat West-Europa een gemeenschappelijke juridische cultuur heeft waarin de juridische grammatica kan worden geleerd, anders dan het Engelse recht waarin concepten op andere wijze zijn ontwikkeld.⁴⁷

Afgezien van de meta-juridische vakken die gewoontegetrouw een plek hebben en de deontologie, zouden studenten voorts in een master kunnen samenwerken met studenten uit andere disciplines aan een complex vraagstuk om kennis te maken met de verschillende invalshoeken op het recht. Oordeelsvorming zou in elk geval in een afzonderlijk vak centraal behoren te staan.⁴⁸ Weten hoe rechters, advocaten, partijen, getuigen tot beslissingen komen en welke valkuilen ('biases') daarbij spelen, is immers van vitaal belang.

Studenten moeten echter niet alleen met de theorie, maar ook met de levende praktijk van het recht tijdens hun studie worden geconfronteerd (zie ook § 3). Beide zijn cruciaal in het leerproces, ook om niet vervreemd te raken van hetgeen in de samenleving speelt. Recht is geen doel op zich maar heeft bestaansrecht vanwege het alledaagse leven. Door het recht in context te ervaren, kunnen studenten ook een dieper begrip verkrijgen van abstracte termen uit het recht. Praktijkervaring incorporeren in de studie komt bovendien tegemoet aan de verschillende leerstijlen van studenten; ervaringsleren (Kolb) en 'the reflective practitioner' (Schon). Stage lopen zou dan ook verplicht moeten zijn, nog afgezien van het feit dat het studenten enthousiasmeert voor hun studie. Theorie en praktijk mogen echter geen gescheiden werelden blijven, zoals thans doorgaans met een stage het geval is. Na de stage is theoretische reflectie nodig om juist weer afstand te kunnen nemen van die praktijk, om die te kunnen relativiseren, te bekritisseren en te doorgronden. Van gedetailleerde reflectie op eigen ervaringen wordt immers het meeste geleerd.

46 R. Feenstra en M.J.A.M. Ahsmann, *Contract, Aspecten van de begrippen contract en contractsvrijheid in historisch perspectief*, Deventer 1988.

47 K. Zweigert en H. Kötz, *An Introduction to Comparative Law*, 3e druk, Oxford 2011, p. 268 e.v.

48 In Ahsmann (2012), p. 116 e.v., bepleitte ik daartoe een tweede masterjaar, een *manama*.

De 'praktijk' hoeft zich overigens niet te beperken tot een stage. Hij kan ook in andere activiteiten tot uitdrukking komen. Studenten krijgen nu vaak casus voorgelegd die hypothetisch van aard zijn en beperkt blijven tot het toepassen van de wet en eventueel het oordeel van de Hoge Raad. Ze leren het oordeel van de Hoge Raad te analyseren: is het juist, is het consistent, waarom heeft de Hoge Raad het oordeel van het hof gecasseerd of waarom is de Hoge Raad 'omgegaan'? Op zichzelf is dit alles als basis uiteraard heel nuttig, maar de feiten waar het in het recht om draait zijn hieruit grotendeels weggesneden.⁴⁹ In het onderwijs zouden daarom ook procesdossiers uit de eerste aanleg een rol moeten spelen. Daarin komen de weerbarstigheden van de dagelijkse praktijk goed tot uitdrukking. De casus is immers niet beperkt tot een deelgebied van het recht en behoeft evenmin (steeds) door een jurist te zijn opgesteld. Bij het recht gaat het uiteindelijk altijd om het verhaal. Een student kan dan 'het verhaal' achter het recht leren begrijpen, waarbij hij kan worden geconfronteerd met bewijsmiddelen en verklaringen van partijen. Hij leert hoofd- en bijzaken te onderscheiden, moet op zoek gaan naar een coherent geheel van feiten, leert dat de feiten en het recht onmiskenbaar op elkaar inwerken, dat niet één antwoord het goede antwoord is, hij leert argumenteren en logisch redeneren, de relevante juridische oplossing te zoeken, maar ook dat een juridische beslissing niet zaligmakend is en dat andere wijzen van geschilbeslechting misschien juist beter zijn; hij leert te onderhandelen en uiteindelijk ook de 'kunst van het goede en billijke' door een vonnis te schrijven. Het onderwijs in de praktische filosofie kan hierop aansluiten om, zoals hierboven in § 3 beschreven, diepgang te kunnen geven aan de notie wat rechtvaardig is.

'*Law in the books*' kan zich zo ontwikkelen tot '*law in action*'. Op die manier wordt ook het repertoire van praktijkvaardigheden bevorderd en de kloof tussen theorie en praktijk enigszins geslecht. Het is een misvatting te menen dat faculteiten daarmee zouden capituleren voor commerciële bedoelingen, zoals wel wordt betoogd.

Faculteiten zijn vrij invulling te geven aan hun eigen curriculum en hoeven studenten niet op te leiden voor toegang tot een togaberoep. Willen zij dat wel doen, dan dienen zij vanuit een gemeenschappelijke visie het curriculum voor de togajurist in te richten met aandacht voor de vraag hoe daarin de ethiek en de praktijk van het recht kan worden geïncorporeerd. De beroepsopleidingen weten dan waarop verder kan worden gebouwd; deficiënties wegwerken kost de maatschappij immers veel geld.⁵⁰ Universiteiten kunnen, gegeven de beperkte studieduur, immers niet alles doceren, zodat noodzakelijkerwijs keuzen moeten worden gemaakt: méér kennis van het een – bachelor politicologie, etc. – betekent immers noodzakelijkerwijs minder kennis van het ander.

49 Ahsmann (2012), p. 120 e.v.

50 Ahsmann (2015).

Een goed jurist zijn én blijven, vergt een continue reflectie op en aanpassing van de rol als juridisch professional. De opleiding is dan ook niet voltooid bij het verlaten van de collegebanken. De afgestudeerde jurist moet in staat zijn deel te nemen aan het nooit ophoudende leerproces. “*Non scholae, sed vitae discimus*”, schreef de Romeinse wijsgeer Seneca al aan zijn vriend Lucilius. Het zou goed zijn wanneer faculteiten ook een rol zouden vervullen bij de invulling van de beroepsopleidingen en aldus bijdragen aan het Europees kwalificatiekader van een leven lang leren. Door een continue academische reflectie op de praktijk kan optimaal invulling worden gegeven aan de wisselwerking tussen theorie en praktijk van het recht.

9. Conclusie

Van oudsher tot op de dag van vandaag bestaat kritiek op de juridische opleiding. Die kritiek is ook tamelijk consistent, namelijk de gebrekkige verbinding tussen theorie en praktijk. Op de belangrijkste vraag: ‘hoe leiden universiteiten goede juristen op?’ is nauwelijks een antwoord te geven dat niet is ingegeven door economische factoren, vooroordelen, etc. Beslissingen over de opleiding van de togajurist worden genomen zonder enig empirisch onderzoek. Explicitering van de visie op de opleiding en meer kennis van onderwijsdidactiek zijn nodig om doordachte keuzes over het curriculum te kunnen maken, ook omdat nogal eens conceptuele misverstanden over het begrip competentie een rol spelen.⁵¹

De opleiding van de togajurist zou gericht moeten zijn op rechtvaardigheid, intellectuele integriteit en onafhankelijkheid van denken. Daartoe zijn cognitieve vaardigheden van een bepaald niveau en moreel onderscheidingsvermogen nodig alsmede training tot systematisch, fundamenteel en kritisch juridisch denken. Het relativeren van het belang van juridische kennis, zoals thans gebeurt, staat op gespannen voet met onze kenniseconomie. In dit verband haal ik graag de paradox van Robbert Dijkgraaf aan: “De wereld wordt steeds ingewikkelder maar we lijken er steeds minder van te hoeven weten. Wordt onze kenniseconomie een kennismakingseconomie?” Het gaat dus niet om meer bagage in de breedte, want dat leidt tot intellectuele fragmentatie.⁵² Als een jurist overal een beetje van afweet, hoe kan hij dan het verschil maken met experts op hun eigen terrein? Een vierjarige juridische opleiding is, ook vergeleken met het buitenland, het absolute minimum om te leren denken als een jurist. Daarin zouden gesegregeerde domeinen meer met elkaar moeten worden verbonden en daarin zouden studenten moeten worden uitgerust met een moreel kompas.

Het van oudsher bestaande onderscheid tussen theorie en praktijk zou moeten worden doorbroken. Een goede voorbereiding op de post-initiële opleiding kan worden verkregen door de sociale realiteit van het recht in de opleiding te integreren waardoor een synthese kan ontstaan met de problemen uit de alledaagse

praktijk van het recht. Het belang van academisch zicht op de betekenis van de eigen discipline voor de samenleving is noodzakelijk. Door de rechtspraktijk een substantiële plaats te geven, kan een dieper begrip worden verkregen van abstracte termen en een rijker concept van de bedoeling van het recht. Het gaat er immers om kritische en wereldbewuste studenten af te leveren die zicht hebben op de relaties tussen het recht en de maatschappelijke context én de moraliteit van het recht, teneinde tot een goede oordeelsvorming te geraken.

De functie van het recht in onze veranderende samenleving is evident. De oud-vicepresident van de Raad van State, Herman Tjeenk Willink, laat niet na in zijn publicaties aandacht te vragen voor de constitutionele positie van de rechter en – meer in het algemeen – van het recht in onze samenleving. Hij betoogt dat de burgers moeten worden beschermd tegen de staat, de markt en tegen andere burgers. De rechtsstaat is dan ook het meest waardevolle goed dat wij bezitten. Maar om die rechtsstaat te borgen, is de opleiding van goede juristen, gevormd in de waarde(n) van het recht, van wezenlijk belang.

Stellingen

1. Een T-shaped laywer is geen jurist want kwaliteit in de juridische opleiding vergt diepte en geen breedte.
2. In de juridische opleiding zou een centrale plaats voor ethiek dienen te worden ingeruimd. Kennis van de Aristotelische deugden is onmisbaar om ‘recht’ te kunnen doen.
3. De vereisten geformuleerd in artikel 1 en 1a Besluit beroepsvereisten advocatuur zijn te vaag en aan inflatie onderhevig gebleken. Het is goed dat de faculteiten afspraken maken welke onderdelen van het recht op welk niveau leiden tot een verklaring van civiel effect.

⁵¹ Ahsmann (2015).

⁵² Plinius formuleerde het kernachtig *multum legendum est, non multa*, Plinius Secundus, II in, Ep. 7.9.15.